

MAGISTÉRIO FEMININO: UM OLHAR ATRAVÉS DO PRISMA CULTURAL

Adriana Regina de Jesus Santos

Introdução

No decorrer da história da mulher professora, autores como APPLE (1988), BRUSCHINI (1988), AMADO (1988), DEMARTINI (1991), ALMEIDA (1998), entre outros, apontam que a trajetória da mulher no magistério foi marcada pelo prisma cultural, ou seja, ora colocando a mulher numa posição passiva, como se uma mão invisível tomasse decisões e traçasse caminhos por ela, ora como vocação, apostolado.

COSTA (1995, p. 13) contribui afirmando que “a alma de uma nação é a alma da mulher, da Mãe — que é a educadora, a escultora dos caracteres, a transmissora dos papíros sagrados da tradição, a guarda fiel do amor da Pátria no coração de seus filhos”.

Para entender esse processo histórico-cultural, é mister recorrer-se à história da mulher professora, pois, segundo BRUSCHINI; AMADO (1988, p. 24),

durante muito tempo¹ a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres puderam ter o direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público, dado que os demais campos profissionais eram acessíveis somente ao segmento masculino, e a aceitação do magistério, aureolada pelos atributos de missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar, fez que a profissão rapidamente se feminizasse.

Esta visão está associada ao Iluminismo do século XVIII, movimento muito rico em reflexões pedagógicas, pois todo o pensamento da época exaltava a cultura como meio de se atingir a felicidade. Foram destaques no pensamento educacional desta época pensadores como Rousseau, Pestalozzi, Condorcet, entre outros.

¹ O autor se refere ao século XIX.

O pensamento filosófico e educacional do século XVIII e as grandes obras de Rousseau e Pestalozzi tiveram fortes influências sobre as mulheres e sua vida. Para melhor compreensão, destacam-se a seguir algumas obras de Pestalozzi que enaltecem a imagem da mulher como guardiã da moral, dos bons costumes e principalmente como “educadora natural”².

Encantado pelo trabalho de Rousseau, que inspirou seus pensamentos educacionais conjuntamente com as obras de Lutero, o pensador Pestalozzi foi defensor dos ideais da Revolução Francesa. Preocupava-se muito com a pobreza e a desmoralização das classes menos favorecidas. Como filantropo, Pestalozzi dedicou sua vida a educar as crianças mais pobres e a auxiliar os pais dessas crianças a viverem melhor. Participou ativamente da vida política de seu tempo, não se omitindo diante da realidade, buscando sempre uma forma de melhorar a vida das camadas mais pobres da população (ARCE, 2002).

Com este princípio, escreveu o célebre romance “Leonardo e Gertrude” (em alemão, *Lienhard und Gertrud*) publicado pela primeira vez em 1781, em seu primeiro volume, sendo que os demais volumes apareceram respectivamente em 1783, 1785 e 1787. Esse romance foi ambientado em uma fictícia aldeia suíça chamada Bonnal e seus heróis são pessoas simples do campo, atormentadas pela penúria material e pela degradação moral.

Leonardo e sua esposa Gertrude, personagens centrais do romance, formam um casal com quatro filhos. Em razão da crise que abate toda a aldeia, o marido, passa a beber bebidas alcoólicas e não cumprir mais com as suas funções de marido. Assim, a vida familiar só não se torna um caos porque Gertrude é a esposa e mãe ideal, uma figura doce, angelical, sensata, uma heroína, e guardadora da moral na pequena aldeia. Tais características ficam evidentes

² Esse estudo sobre as influências do pensamento de Pestalozzi em relação à mulher pode ser encontrado no trabalho intitulado “A imagem da mulher nas idéias educacionais de Pestalozzi: o aprisionamento ao âmbito privado (doméstico) e à maternidade angelical”, de Alessandra ARCE (Unesp). Entende-se por educadora natural aquela mulher que já nasce com o dom de ser professora. Neste sentido não é levado em consideração o aspecto intelectual, mas, sim, o aspecto biológico.

quando se observa no capítulo XVII o porquê de a casa dela ser a única a estar livre das perturbações que ocorrem na aldeia, como veremos a seguir:

A única casa no vilarejo que estava livre de perturbação turbulenta neste período era a de Gertrude. Ela sozinha parecia possuir uma alma inatingível pela imundícia moral ao redor dela, e sempre tinha um estoque de lemas em mãos que fazia o caminho das tarefas mais comuns para ela e para os outros. Alguns desses eram: “fique quieto sobre tudo aquilo que não diz respeito a você, não fale daquilo que você não entende, fique atento quando as pessoas falarem ou muito alto ou muito delicadamente, aprenda bem o que é necessário para você usar, deixe seu coração e sua cabeça sempre ficar no lugar certo, e nunca em muitos lugares de uma vez, mas sempre com você, sirva com corpo e alma aqueles que você está em dívida, e aqueles que você ama”. Guiada por tais dizeres, ela havia atingido um grau notável de sabedoria doméstica e social, e durante a confusão que reinava no vilarejo, nenhuma palavra que saiu de seus lábios, podia levar a mal entendidos, nem uma sílaba que pudesse provocar inimizade ou ridículo (PESTALOZZI, 1885, p. 94-95).

Pestalozzi ao conclamar Gertrude como guardadora da moral de Bonnal, deixa claro a filosofia que reinava neste período em relação ao papel da mulher na sociedade. Esse ideal defendido acabou sendo difundido na sociedade como um todo, ou seja, influenciando na concepção do magistério como destino, apostolado e vocação.

Este forte estereótipo construído sobre a mulher professora pode ser retratado e visualizado no contexto brasileiro, desde a sua colonização.

Sendo assim, no período colonial a maioria das escolas estava ainda sob a administração dos jesuítas, que cuidavam apenas da educação dos homens. Durante todo este cenário, a mulher brasileira esteve bastante afastada da escola em detrimento das atividades que lhes eram atribuídas como naturais para o seu sexo: costurar, bordar, cuidar da casa, do marido e dos filhos. Ou seja, o ideal da educação feminina na Colônia restringia-se exclusivamente às prendas domésticas.

Só com a vinda da Corte, em 1808, dá-se início à instrução laica para a mulher por meio do trabalho de senhoras portuguesas, francesas e alemãs que ensinavam costura, bordados, religião, rudimentos de aritmética e língua nacional para as meninas da classe dominante. Esse trabalho não era extensivo a toda a população, pois as professoras eram

contratadas pela própria família, restringindo-se a uma pequena parcela da população brasileira.

Contudo, durante o período de 1500 a 1822, quando o Brasil foi colônia de Portugal, a educação feminina ficou geralmente restrita aos cuidados com a casa, o marido e os filhos. A instrução era reservada aos filhos homens dos colonos e dos indígenas. Aqueles cuidavam dos negócios do pai, seguiam para a universidade de Coimbra ou tornavam-se padres jesuítas. As mulheres brancas, ricas ou empobrecidas assim como as negras escravas e as indígenas não tinham acesso à arte de ler e escrever.

Esta questão remete à tradição ibérica, transposta de Portugal para a Colônia brasileira: as influências da cultura dos árabes naquele país, durante quase oitocentos anos, consideravam a mulher um ser inferior. O sexo feminino fazia parte do *imbecilitus sexus*, ou sexo imbecil. Uma categoria à qual pertenciam mulheres, crianças e doentes mentais. Era muito comum o versinho declamado nas casas de Portugal e do Brasil que dizia: “Mulher que sabe muito é mulher atrapalhada; para ser mãe de família, saiba pouco ou saiba nada”.

Depois da proclamação da Independência do Brasil, na Constituição de 1823, a idéia de proporcionar instrução ao sexo feminino se fazia presente e, em 1824, apresentava-se como uma proposta de instrução gratuita a todos os cidadãos. Projetos relativos à educação nacional, em 1826, conclamavam a nomeação de “mestras para as meninas, que seriam senhoras admitidas pela sua honestidade, prudência, conhecimento e que se mostrassem dignas de tal ensino, além de compreender também o ofício de coser e bordar” (SILVA, 1997, p. 13). O que parecia um progresso no ensino da mulher foi apenas uma extensão da educação da mulher para ser esposa e mãe e ter conhecimentos mínimos para educar os filhos.

Foi somente no século XIX, após a Independência, que o ensino, pelo menos em nível de projetos e das leis, tornou-se gratuito e extensivo a todos, inclusive às mulheres — que até então só tinham acesso à educação religiosa.

Embora pela lei o ensino primário tivesse sido considerado gratuito e universal, na verdade o acesso a ele era muito limitado. Assim, a maioria das mulheres, com exceção das de elite e talvez dos poucos estratos ascendentes urbanos, não teve de fato muito acesso à escolaridade nesse período.

Segundo NOVAES (1991) em meados do século XIX foram fundadas as primeiras instituições destinadas a preparar os professores para a prática docente. As chamadas escolas normais, embora a princípio atendessem a ambos os sexos, o que era inovador nesta época, passou a apresentar freqüência predominantemente feminina, e este passa a ser visto como ocupação essencialmente feminina e, por conseguinte, a única profissão plenamente aceita pela sociedade, para a mulher.

Percebe-se que alocar às mulheres a responsabilidade educativa das crianças sempre foi uma proposta defendida vigorosamente nos meios políticos e intelectuais brasileiros, por meio de uma mentalidade forjada nos moldes da herança cultural portuguesa.

Esse era o tipo de mentalidade contra a qual as mulheres tinham de lutar ou conformar-se para viver em sociedade. Mentalidades vindas de meios intelectuais esclarecidos e aceitas como máximas de verdade e bom senso.

No final do século XIX, a Escola Normal cumpria as funções de dar formação profissional, aumentar a instrução e formar boas mães e donas-de-casa. Começa, também, nessa época e no início desse século, a discussão sobre a co-educação entre os sexos, que passa a ser admitida somente a título de experiência, para alunos de idade inferior a dez anos, dando preferência à mulher para reger tais classes.

Situa-se aí a extrema ambigüidade da posição feminina: entre a condição desejável e a possível de se obter. O magistério, por sua especificidade, foi uma das maiores oportunidades com a qual contou o sexo feminino para atingir esse equilíbrio. Era aceitável que as mulheres desempenhassem um trabalho, desde que este significasse cuidar de alguém. O doar-se com nobreza e resignação, qualidade inerente às mulheres, era premissa com a qual também se afinavam profissões como enfermeira ou parteira.

Na concepção que vigorou no mundo civilizado ao longo dos séculos, a culminância da existência feminina sempre se resumiu em amar, ser amada e cultivar-se para a vida em sociedade.

Todavia, sem deixar de ser missão ou apostolado, as mulheres começam a trabalhar como professoras. As escolas normais passam a ser as mais procuradas por elas e a profissão de professora se apresenta como atividade adequada para mulheres. Justifica-se pelos traços de personalidade, instinto maternal, habilidade, amor, carinho, docilidade, compreensão, paciência, abnegação. Neste sentido BRUSCHINI; AMADO (1988, p. 7) contribuem ressaltando que ligado à idéia de que a pessoa tem aptidões e tendências inatas para certas ocupações, “o conceito de vocação foi um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher as profissões menos valorizadas socialmente. Por esta ideologia, acreditava-se escolher estas ocupações, acreditando ser por vocação.”

No Brasil, pode-se mesmo dizer que desde o século passado o Magistério é considerado profissão feminina por excelência, devido à influência de correntes de pensamento aqui defendidas que consideram a mulher “biologicamente” dotada para funções de socialização das crianças, incluindo aí o ensino nas escolas elementares tidas como extensão do lar. Esta associação era reforçada pelos baixos salários a ponto de ser desonroso e humilhante para os homens o exercício da profissão de professor de primeiro grau (SAFFIOTI, 1976; BARRETO, 1981, *apud* ALMEIDA, 1998, p. 283).

Além de preparadas “biologicamente” para as funções de educar, as mulheres, ingressando no magistério, tinham, como se observou anteriormente, sua sexualidade controlada de forma velada, ficando protegidas do contato com o sexo oposto e resguardadas, igualmente, dos perigos pertinentes ao mundo exterior. Desta forma eram mantidos os princípios conservadores ditados pela moral vigente e difundidos pela Igreja.

Dessa maneira, a mulher, dotada biologicamente como capaz de socializar as crianças, como parte de suas funções maternas, é naturalmente qualificada para reproduzir em cada cidadão os ideais dessa sociedade, pois, segundo SFORNI (1996, p. 23) “a mulher – mãe e esposa — era considerada menos racional e mais afetiva”. Ou seja, não havia preocupação com a valorização do trabalho no magistério, pois a intelectualidade não é o requisito básico exigido para o desempenho da função docente, mas sim as qualidades maternas, como sensibilidade, devotamento, abnegação. Portanto, segundo SILVA (1997, p. 38), “ensinar sempre foi o ofício às mulheres já que é da própria natureza dela transmitir o sentido da vida (trazer à luz) e da morte (chorar os mortos). A profissão de professora tinha então o sentido de apostolado, missão. Idéia que perdurou e ainda está presente na educação brasileira.”

Referências Bibliográficas

CASNABET, C.M.- A Mulher no pensamento filosófico do século XVIII - in DUBY, G. & PERROT, M. (org.) - História das Mulheres - do Renascimento à Idade Moderna - Porto:Editora Afrontamento, 1991, volume 03, p. 366-407.

DESAIVE, J. P.- As Ambigüidades do Discurso Literário - in DUBY, G. & PERROT, M. (org.) - **História das Mulheres - do Renascimento à Idade Moderna** - Porto:Editora Afrontamento, 1991, volume 03, p. 301-339.

FUGIER, MARTIN, A. - Os Ritos da vida privada burguesa - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991, volume 04, p.193-262.

GÉLIS, J. - A Individualização da Criança - in ARIÈS, P. & CHARTIE, R. (org.) - **História da Vida Privada - da Renascença ao Século das Luzes** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991, volume 03, p. 311-330.

HALL, C. - Sweet Home - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991, volume 04, p. 53-93.

HOBBSAWN, E. - **A Era das Revoluções 1789-1848** - 10o ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996a

HOBBSAWN, E. - **A Era do Capital 1848-1875** -5o ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996b.

HUNT, L - Revolução Francesa e Vida Privada - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991, volume 04, p. 21-52.

MICHAUD, S. - A Mulher - in FURET, F. (org.) - **O Homem Romântico** - Lisboa: Editorial Presença, 1999, p.87-116.

PERROT, M. - A Família Triunfante - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991 a, volume 04, p. 93-104.

PERROT, M. - Figuras e Papéis - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991 c, volume 04, p. 121-186.

PERROT, M. - Funções da Família - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991 b, volume 04, p. 105-120.

PERROT, M. - Outrora, em outro lugar - in DUBY, G. & ARIÈS, P. (org.) - **História da Vida Privada - da Revolução Francesa a Primeira Guerra** - 5º ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1991, volume 04, p. 17-20.

PESTALOZZI, J. - **Cartas sobre Educação Infantil** - (Traducción de José M. Q. Cabanas) - Madrid: Editorial Tecnos, 1988.

PESTALOZZI, J. - **Leonard and Gertrude** - (Translated and abridged by Eva Channing) - Boston: J. S. Cushing & Co., 1885.